



# DISCUSIÓN EN TORNO A LOS MÉTODOS DE ESTUDIO<sup>1</sup>

## DISCUSSION ON THE METHODS OF STUDY

Amparo Vélez Ramírez<sup>2</sup>

### RESUMEN

Se afirma en este trabajo de reflexión, siguiendo a Turon, que métodos de estudio son todos aquellos aspectos de carácter técnico, material, actitudinal, que el alumno pone en juego habitualmente cuando realiza su trabajo, no sólo su trabajo personal independiente, sino aquellas otras facetas que se relacionan con el sistema y con la institución educativa en la que está inmerso. La adquisición de determinados hábitos facilitará un nuevo, particular y personal modo de obrar; conferirá un peculiar estilo de estudio. De forma tal que son, según parece, los hábitos los que dan forma y confieren al estudiante su estilo como tal; hasta el punto de que si no existen unos hábitos bien arraigados, no es posible hablar de estilo, convirtiéndose el estudio en una actividad errática en la que se utilizan de un modo más o menos convencional unas cuantas técnicas, ordinariamente inconexas. Se convierte el estudio en una actividad anecdótica, que producirá escasos frutos. En suma, si la calidad del estudio depende de los hábitos del estudiante, es pertinente centrar la atención en la índole de dichos hábitos, así como discernir en ellos lo relevante de lo anecdótico. Ahora bien, como la literatura al respecto es abundante y polémica, debemos discutir la corrección y viabilidad de las propuestas dispares.

Palabras clave: Métodos de estudio, trabajo personal independiente, hábitos del estudiante, calidad del estudio.

### ABSTRACT

Stated in this work of reflection, following Turon, which methods of study are all aspects of technical, material, attitude, the student usually comes into play when you perform your job, not only his personal work independently but those aspects that relate to the system and the educational institution in which it is immersed. The acquisition of certain habits provide a new, personal and particular way of acting; confer a peculiar style of study. So they are apparently the habits that shape and give the student such as his style, to the extent that if there are no well-ingrained habits, it is not possible to talk about style, with the virt-study erratic activity that are used in a more or less a few conventional techniques, typically unrelated. It turns into an anecdotal study that will produce little fruit. In sum, if the quality of the study depends on the student's behavior is relevant to focus on the nature of these habits, and discern what is relevant to them as anecdotal. However, as the abundant literature on the subject is controversial and must discuss the correctness and feasibility of the proposed mixed.

Keywords: Methods of study, work freelance, habits of students, quality of the study.

- 1 Trabajo de reflexión elaborado por la autora como parte de una investigación más amplia sobre el tema "Discusión en torno a los métodos de estudio". Entregado en mayo 3 de 2009 y aprobado en 10/06/2009.
- 2 Doctora en Filosofía por la Universidad de Navarra (España), Magister en Investigación y Docencia Universitaria de la Universidad Santo Tomás, especializada en Planeación y Desarrollo Socioeconómico de la misma Universidad y en Métodos y Técnicas avanzadas de Investigación aplicadas a la Educación y las Ciencias Sociales, especializada en Investigación en la Universidad Pedagógica, especializada en Bio-ética en la Universidad de La Sabana y Socióloga de la Universidad Santo Tomás. acvelezz@gmail.com



## PLANTEAMIENTO

Afirma Tourón que los hábitos o métodos de estudio son "todos aquellos aspectos de carácter técnico, material, actitudinal, que el alumno pone en juego habitualmente cuando realiza su trabajo, no sólo su trabajo personal independiente, sino aquellas otras tareas que se relacionan con el sistema y con la institución educativa en la que está inmerso... La adquisición de determinados hábitos facilitará un nuevo, particular y personal modo de obrar; conferirá un peculiar estilo de estudio... De forma que son -según parece- los hábitos los que dan forma y confieren al estudiante su estilo como tal; hasta el punto de que si no existen unos hábitos bien arraigados, no es posible hablar de estilo, convirtiéndose el estudio en una actividad errática en la que se utilizan de un modo más o menos convencional unas cuantas técnicas, ordinariamente inconexas. Se convierte el estudio en una actividad anecdótica, que producirá escasos frutos... Dada su importancia, es frecuente referirse a esta modalidad del trabajo con la expresión "hábitos de estudio", incluyendo en ella, por tanto, el método y la técnica"<sup>3</sup>.

En suma, si la calidad del estudio depende de sus hábitos del estudiante, es pertinente centrar la atención en la índole de dichos hábitos, así como discernir en ellos lo relevante de lo anecdótico. Ahora bien, como la literatura al respecto es abundante y polémica, debemos discutir la corrección y viabilidad de las propuestas dispares.

## 1. MÉTODOS DE ESTUDIO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

Si se entiende por hábitos la disposición estable hacia la consecución de un acto bueno o malo según la naturaleza del sujeto con un fin determinado<sup>4</sup>, la ampliación de esta descripción es válida para el caso particular de los métodos de estudio, pues coimplican a la *inteligencia* y a la *voluntad* humana, pues por la adquisición de un tipo específico de habilidades, obtenidas a partir de la estimulación ejer-

cida sobre ellas en el ámbito de la formación educativa, "en este camino que es el estudio, cuyo fin es el aprender, se involucran no sólo el entendimiento del que aprende, sino también su *voluntad*. Sólo es posible aprender si se está dispuesto a ello, *si se quiere*"<sup>5</sup>. Si en dichos hábitos se involucra el crecimiento de las dos potencias superiores humanas, es un acierto atender a ellos.

Esta disposición a aprender orienta la voluntad hacia el conocimiento y lleva a que el estudiante reconozca que el compromiso con el aprendizaje es su actividad esencial, a través de la cual desempeña una función social de provecho. En otras palabras, puede decirse que al adquirir métodos de estudio, el estudiante se reconoce a sí mismo como elemento constituyente de un sector social cuya función primordial es la de conocer y desarrollar la disciplina particular con la que se han comprometido, como igualmente cualquier otra que la complementa y la enriquezca.

Los métodos de estudio están en relación con el rendimiento académico. Diversos estudios han señalado que el aprendizaje de ciertas materias es más duradero si se llega a dicho logro a partir de métodos, es decir, si el estudiante utiliza determinados procedimientos y técnicas para adquirir conocimientos. Por el contrario, es menos duradero y más superficial cuando se obtienen por la obligación circunstancial de adquirirlo con miras a responder a los compromisos académicos del estudiante<sup>6</sup>. Derivado de estos resultados, se ha puesto énfasis en el análisis de los métodos de estudio, y muchas investigaciones se han orientado hacia la determinación de técnicas que conduzcan a su adquisición.

## 2. FACTORES ASOCIADOS A LOS HáBITOS DE ESTUDIO

Si tenemos en cuenta las distintas investigaciones respecto de los métodos de estudio, podemos identificar los factores determinantes de los mismos, los cuales, a su vez, están

3 TOURÓN, J., *Métodos de estudio en la Universidad*, Pamplona, Eunsá, 1989, 33.

4 VERNEAUX, R., *Filosofía del hombre*, Barcelona, Herder, 1977, 210.

5 TOURÓN, J., Op. cit., 33.

6 Cfr. para profundizar en el tema: WRENN, C., *Inventario de hábitos de estudio*, (trad. R. Renstein), Paidós, Bs. As., 1976; MALDONADO, L.G., - SEQUEDA, O.M., Control de la conducta académica del estudiante en diversas situaciones de aprendizaje de matemáticas a nivel de cuarto grado de primaria, (Tesis de Grado), Bogotá, Universidad Pedagógica, 1978; 7 7 BARAHONA, F., Efecto de un entrenamiento programa de método de estudio SQ3R en la adquisición de conceptos, (Tesis de Grado), Bogotá, Universidad Nacional, 1970; GOLDIAMOND, I., Self Control Procedures Impersonal Behavior Problems psychologies Reports, 1965.



constituidos por elementos agrupables según su naturaleza y particularidades específicas. De esta manera se puede distinguir factores ambientales y comportamentales. En los estudios referentes a factores ambientales, Goldiamond, resalta la importancia y el efecto que produce el mejoramiento de las condiciones ambientales en la "conducta de estudio"<sup>7</sup>. Por su parte, Meneses y otros consideran que son decisivos el medio ambiente y el grupo familiar, ya que es en la familia y donde vive el hombre el periodo más dúctil y formativo de su vida intelectual, ética y social<sup>8</sup>. Con la profesión u oficio adquiere particulares hábitos intelectuales y que se reflejan luego en su quehacer profesional. Algunos autores como Fox, realizaron un estudio piloto que tuvo como objetivo aplicar principios de reforzamiento a alumnos universitarios<sup>9</sup>.

Dado que la *voluntad* es el factor principal para la conformación de hábitos, se suelen proponer métodos y técnicas de refuerzo y auto-control que conlleven al estudiante a afianzar su voluntad<sup>10</sup>. Wrenn reconoce que los métodos de estudio se adquieren mediante una utilización eficaz de técnicas y procedimientos continuos para la adquisición de los mismos<sup>11</sup>. Autores como Castro y Rachlin<sup>12</sup> y otros como Castro, Albachez y Pérez<sup>13</sup> afirman, refiriéndose a factores que estiman como condiciones intrínsecas, que la implementación de actividades académicas en secuencias reiterativas facilita el mantenimiento de una conducta de participación y evaluación constante a tra-

vés de la retroalimentación externa, lo cual evalúa la ejecución de los hábitos y consigue mantener o mejorar un hábito que cuando se asocia la auto-observación al refuerzo externo (alabanza del maestro) se incrementan las conductas relacionadas con los métodos de estudio en un 90%. Este hallazgo fue corroborado por Aparicio y Osuna<sup>14</sup>, quienes afirman que los métodos de estudio se logran mediante la participación de docentes en los distintos programas diseñados para establecerlos y afianzarlos. Estos estudiosos centran su atención en la recurrencia del estudiante en una actividad determinada y, al enfatizar el valor de la experiencia en la adquisición de estos hábitos, proponen técnicas y métodos dirigidos a lograr ritmos y familiaridad con una actividad dada. Por su parte, Robinson<sup>15</sup> implementa un método de estudio que plantea inspeccionar, preguntar, leer, expresar y revisar un texto. Se trata de una metodología reconocida en nuestro medio y puesta a prueba por Barahona<sup>16</sup>. Este texto programado que enseña técnicas de estudio, mediante un adecuado control de estímulos, pretende la adquisición de los hábitos de estudio o su mejoramiento para lograr los objetivos esperados en la educación.

Desde las teorías cognitivas y con el paradigma "mediacional", utilizando un modelo de autorregulación del aprendizaje en 1996, Roces realizó una investigación sobre estrategias de aprendizaje y motivación en la universidad, y partió de dos hechos: a) la constatación de los bajos niveles de rendimiento académico que

7 GOLDIAMOND, I., Op. cit., 851-868.

8 MENESES, A., ESCOBAR, H., VELEZ, A., Hábitos de estudio del estudiante del SED de Colombia, Universidad de La Sabana, 1989, 35 ss.

9 FOX, L., El establecimiento de hábitos de estudio eficientes, Ulrich, 1972, 28 ss. En esta investigación se nos dice que durante tres meses los sujetos se reunían con el experimentador todos los días. Se inició con un tiempo de diez minutos incrementándose cada día hasta alcanzar una hora diaria (técnica de aproximaciones sucesivas). Al término de estos tres meses, los estudiantes continuaron aplicando la técnica aprendida incrementándose en ellos los métodos de estudio.

10 Cfr. ARAGON, J., - VILLEGAS, N., Técnicas de estudio auto-control de comportamiento, Caracas, Universidad Nacional Abierta, 1978, 38 ss. Estos autores sugieren un lugar, material o recurso que le impida a los sujetos en algún momento alejarse del estudio, acercándolos a un trabajo organizado y metódico, mediante técnicas de subrayado, copia, toma de apuntes, resúmenes y realización de cuadros. Resaltan, además, la importancia de poseer un método en el ritmo, intensidad y secuencia al manejar el material de instrucción y al utilizar un conjunto de procedimientos destinados a la organización del tiempo y lugar de estudio para el mejoramiento de los hábitos de estudio.

11 WRENN, C., Inventario de hábitos de estudio, (trad. R. Renstein), Paidós, Bs. As., 1976 Inventario de hábitos de estudio, (trad. R. Renstein), Paidós, Bs. As., 1976 11 ss.

12 CASTRO y RACHLIN, Self-reward, self-monitoring, and self-punishment as feedback in weight control. Behavior Therapy. II. Estados Unidos, 1980.

13 CASTRO, A., y PÉREZ, Modificación de la Conducta de Estudio, Tesis de grado, Bogotá, Universidad Católica de Colombia, 1982, 15 ss.

14 APARICIO, O., y OSUNA, M., Guía de Programa de hábitos de estudio. (Tesis de grado), Bogotá, Universidad de La Sabana, 1981, 36.

15 Cfr. BARAHONA, A., y BARAHONA, F., Cómo estudiar, Bogotá, Ipler, 1985, 11 ss.

16 Cfr. BARAHONA, F., Efecto del entrenamiento programado de método de estudio SQ3R en la adquisición de conceptos, Bogotá, Ipler, 1985, 85 ss.



se están produciendo en dicha institución académica, siendo el ingreso a este nivel voluntario, y b) la falta de adecuación entre las capacidades priorizadas en el nivel educativo y las necesidades para la incorporación del egresado al mercado de trabajo<sup>17</sup>. Utilizó el instrumento *MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire)*, elaborado por Pintrich y Cols., 1991<sup>18</sup>. Afirma Rocés que la mejora en el aprendizaje "sólo se puede lograr si se produce un cambio en los propios alumnos: en la calidad de los procesos que ponen en marcha ("activan") durante el aprendizaje"<sup>19</sup>, es decir, el sujeto como promotor activo de su aprendizaje.

Según Barriga y Vidalón, la efectividad del docente se evalúa según las habilidades demostradas en el aula, competencia para la enseñanza, dominio del tema, tipo adecuado de clima de clase y otros<sup>20</sup>. Sin embargo, pueden rebosar estos ámbitos y relacionarse con la huella que un buen maestro deja en sus alumnos como modelo de vida, de virtudes. De este modo, los distintos autores que se han ocupado de los hábitos de estudio y de las condiciones y factores que los posibilitan, han subrayado el papel del docente por ser éste quien agencia, en primera instancia, el proceso de enseñanza. Así se ha establecido una serie de elementos que inciden en la formación de los referidos hábitos y que dependen de la actuación del profesor y de su habilidad como maestro.

Pues bien, como conclusión de este muestreo de exploraciones, se puede afirmar que la adquisición y mejoramiento de los hábitos de estudio aumentan el rendimiento académico, siendo muchas las técnicas, programas e instrumentos que se han empleado para modificar una conducta con relación al hábito de estudio y para buscar su efectividad<sup>21</sup>.

### 3. LOS HÁBITOS DE ESTUDIO Y LA CONCEPCIÓN DE LO EDUCATIVO

Hablar de hábitos de estudio con relación al logro de aprendizajes y con miras a obtener un mayor rendimiento académico remite al planteamiento de la educación con un nivel de mayor amplitud en el cual se debe tener en cuenta la idea de *hombre y persona* y la de *acción personal*.

Antonio Millán-Puelles<sup>22</sup> lleva a cabo un análisis de las ideas de Tomás de Aquino sobre la educación, aunando el término educativo en amplia sinonimia con las tres voces siguientes: *nutritio* (o respectivamente, *nutrimentum*), *instructio* y *disciplina*. Analiza los diferentes matices sobre ese término y afirma que son parciales y complementarias. La posibilidad de enriquecimiento de la persona se logra, entre otras, por la educación, la cual para llevar a cabo su proceso formativo e instructivo necesita de la disciplina del educando. De acuerdo con esta comprensión, los hábitos de estudio son expresión de la disciplina necesaria para llegar al conocimiento.

Por su parte, Víctor García Hoz, al hablar sobre la educación, parte de la definición etimológica y considera que "la educación significa de una parte, "conducir"; "educar" será tanto como "conducir" llevar a un hombre de un estado a otro, de una situación a otra"... "sacar de", "extraer"... Según esto la educación sería la acción de sacar algo de dentro del hombre... Es un proceso, en segundo término, que hace referencia a una interioridad, a la situación interior del hombre de la cual va a brotar esos hábitos o esas formas de vivir que determinan o posibilitan el que de un hombre digamos que está educado: "la educación es una perfección humana; es decir, una perfección que arranca de la voluntad del hombre: la educación es perfeccionamiento voluntario, intencional... La educación, tanto como obra del

17 Cfr. ROCES, C., Estrategia de aprendizaje y motivación en la universidad. (Tesis Doctoral inédita). Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Navarra, Pamplona, España. 1996, 19.

18 Cfr. PINTRICH, P.R., SMITH, D. A., GARCÍA, T., y MACKEACHIE, W.J. A Manual for the Use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (M.S.L.Q.). Ann Arbor, MI: National Center for Research to Improve Post-secondary Teaching and Learning, 1991.

19 ROCES, C., Op. cit., 22.

20 Cfr. BARRIGA, H., y VIDALON, G., Influencia del docente en el rendimiento del alumno, Lima, INIDE, Subdirección de Investigaciones educativas. 1978, 26.

21 Cfr. para ampliar el tema: ROCES, C., TOURÓN, J., y GONZÁLEZ, M.C. Instrumentos de evaluación de las variables que intervienen en el aprendizaje, en RODRÍGUEZ DIEQUEZ, J. L., y TEJEDOR, F.J. (Eds.), Evaluación Educativa. Evaluación de los Aprendizajes de los Alumnos, ICE, Universidad de Salamanca, 1996.

22 Cfr. MILLÁN-PUELLES, A., *La formación de la personalidad humana*, Madrid, Rialp, 1973, 17 ss.



intelecto es obra de la voluntad. Esta idea se puede resumir en la nota de intencionalidad que también se ha de atribuir a la educación (dirección, influencia, intención, reflexión)"<sup>23</sup>. En consecuencia, los hábitos de estudio orientan la razón y la voluntad para alcanzar la finalidad de la educación.

Al ser la educación un perfeccionamiento voluntario del hombre, ésta debe tener un fin. En este sentido Francisco Altarejos afirma que "el fin de la educación sólo puede definirse como el bien de la persona que se educa"<sup>24</sup>. El éxito educativo, en efecto, está fundamentado más en el conocimiento de los educandos que en el conocimiento de las técnicas con que se educa, siendo ambos aspectos igualmente necesarios. El conocimiento de los hábitos de estudio ofrecerían la posibilidad de descubrir y mejorar una disposición natural hacia el conocimiento. De este modo, puede llegarse a entender que en la acción educativa es esencialmente una ayuda. Si el fin de la educación es la perfección de la naturaleza personal del educando, a él le pertenece este fin. El educador puede asumirlo mediante el conocimiento amoroso de la persona; pero no puede postularlo basándose en sus propias preferencias o finalidades... Por eso, si la finalidad de la acción educativa radica en la persona del educando, los fines parciales de la educación serán los fines parciales del educando. Igualmente, el fin último del educando. Por estas razones el conocimiento del educando a partir de los métodos de estudio ofrece la posibilidad de conciliar el interés individual y el fin educativo del maestro.

En este mismo marco de estudio Millán-Puelles considera que el fin específico, propio y directo de la educación consiste en la perfección de las potencias humanas: "el objetivo de la educación no es, formalmente, que el hombre actúe bien, sino que esté capacitado para ello. La perfección de las operaciones humanas sólo es alcanzada virtualmente por la educación misma, ya que el fin propio de ésta consiste en las virtudes que capacitan a nuestras potencias para realizar debidamente

dichas operaciones. El fin de la educación es, de esta suerte, un medio para la perfección operativa humana. Y el educador, guiando al hombre a la adquisición de la virtud, no pretende otra cosa sino que éste logre poseer los instrumentos que eficazmente le capaciten para tal perfección. Claro está que estos medios son queridos en función de su fin; pero ello no significa que ese fin sea, de una manera propia e inmediata, el del educador en cuanto tal"<sup>25</sup>.

Los fines educativos indican la clase de educando que se quiere formar y los comportamientos que se espera que los alumnos alcancen como producto de la acción educativa. Por esta razón, los fines educativos traducen la concepción del *hombre* y de la *persona*, valores que luego se reflejan en esa sociedad a la cual pertenecen. Como los fines educativos se expresan siempre de manera general y abstracta, para que reviertan en verdaderas orientaciones del trabajo pedagógico concreto, es necesario traducirlos en objetivos de aprendizaje. Una vez determinados éstos, el próximo paso consiste en construir el plan curricular conformado por contenidos que permitan un aprendizaje secuencial e integral.

Con el fin de lograr los anteriores propósitos es conveniente analizar cuáles son los *métodos* o modos de estudio propios para el estudiante de la educación superior. Métodos y técnicas bastante variadas al decir mismo de Tourón<sup>26</sup>. Ése es el objetivo de este trabajo.

#### 4. FACTORES RELEVANTES

En esta investigación se proponen nueve factores. En consecuencia, se estima que los demás son inferiores, accidentales y se pueden subordinar a los que se exponen a continuación:

##### 1. *El espacio*

El lugar de estudio requiere de unas características específicas como la privacidad, porque propicia la concentración exclusiva en aquello que es objeto de estudio. La permanencia es también condición

23 Cfr. GARCÍA HOZ, V., *Principios de pedagogía sistemática*, Madrid, Rialp, 1987, 17-23.

24 ALTAREJOS, F., *Educación y felicidad*, Pamplona, Eunsa, 1986, 19-20.

25 Cfr. MILLÁN-PUELLES, A., Op. cit., 74-75.

26 "Se incluirán método y las técnicas. Mas aún, habremos de incluir otras dimensiones que también configuran los métodos de estudio, como son los motivos, las actitudes, etc., aspectos a los que nos referiremos al describir el instrumento de exploración que se empleó en este trabajo, y que hemos denominado Cuestionario de hábitos de estudio". TOURÓN, J., Op. cit., 35.





fundamental para la formación del hábito de estudio, ya que procura el querer y desear estudiar. El aislamiento, facilita la reflexión y crea una especie de atmósfera descontaminada del mundo circundante. También es importante la tranquilidad, ya que el estado de inquietud o de angustia constituye una situación estresante en la que el sujeto se torna ansioso y se enajena en parte, su potencialidad lógica y de reflexión. Es práctico acordar algunas *horas de silencio* dedicadas exclusivamente a esta actividad. En síntesis, un lugar de estudio óptimo es aquél que permite trabajar con comodidad porque favorece la concentración y la disposición para el trabajo en un ambiente de libertad e intimidad. Sin embargo, es importante tener presente que estas condiciones externas pueden ser compensadas por factores internos, producto de la interacción intrínseca del sujeto y medio, en la medida en que el hábito se hace cada vez más fructífero y propio.

## II. El tiempo

Dado que los hábitos externos requieren de una continuidad para su fijación, el *tiempo*, es también factor determinante para la realización de actividades en cuanto que influye en la determinación de las tareas y su cumplimiento. El tiempo es un recurso escaso y no almacenable; éste se gasta inexorablemente. Se requiere, por lo tanto, de tareas específicas a través de las horas del día, mes o año, y de un inventario que organice las actividades en un horario o cronograma general. En él se presentan dos tipos de actividades: unas fijas, en cuya ubicación y tiempo no tiene ninguna libertad el estudiante, y, otras, que se organizarán según su voluntad. La organización del horario de una manera racional contribuye a la utilización óptima del tiempo. Esta habilidad se adquirirá en la medida en que el alumno se esfuerce por trabajar sujeto a un horario.

## III. La motivación de la inteligencia

La motivación tiene su principio en la inteligencia que concibe lo mejor y más efectivo para cualquier realización de un tra-

bajo intelectual. Esta concepción es el motivo que impulsa a la acción y a su término, el bien que se consigue, por lo tanto, el fin. La motivación inmediata que se logra frente a una tarea especialmente intelectual puede ser, tanto *extrínseca* como *intrínseca* a la tarea de que se trate. *Extrínseca*, mediante la evaluación del trabajo y la del profesor con el fin de centrar la atención en la elaboración y aprendizaje de la tarea propuesta. *Intrínseca*, no derivada del maestro, sino de la interacción entre la tarea y el alumno. Es intrínseca a la realización de la tarea y afecta también la atención, el desempeño y el aprendizaje. Si bien, ésta es aplicable a problemas inmediatos, su influjo puede llegar a las actitudes a largo término y a la educación, tanto en el aula como a lo largo de toda la vida. La intrínseca es superior a la extrínseca. Por encima de ellas hay una motivación aún más alta que los diversos estudiosos suelen pasar por alto, pero que gobierna e impele a las otras: la motivación *trascendente*<sup>27</sup>.

## IV. La voluntad de saber

"La voluntad es el querer que se inclina a lo conocido por la razón, es decir, al bien"<sup>28</sup>. La voluntad tiende siempre hacia lo que la inteligencia presenta como bueno: el objeto formal, aquello a lo que finalmente tiende la voluntad humana, es el bien conocido, aunque no *in genere*, sino como accesible en concreto. De otra forma: no es posible querer el mal en cuanto mal, pero si cabe *querer mal*, que es, siempre, querer un bien desordenadamente, a saber, algún bien que, en cierta circunstancia de conflicto, debería ceder ante otro superior. La voluntad es el deseo racional de conocer, o de realizar algún proyecto que vaya más allá de lo natural, es decir, la manifestación que se concreta en la acción buscada insistentemente. Si nos detenemos en el análisis de lo que es un acto voluntario lo primero que nos lleva a concluir es la estrecha interacción entre la inteligencia y la voluntad. Los griegos llamaban a la inteligencia *nous*: entendimiento; mientras que a la voluntad se le llama *órexís*: deseo. Si entre conocer y conoci-

27 Cfr. PÉREZ LÓPEZ, J.A., *Teoría de la acción humana en las organizaciones: la acción personal*. Prólogo de Leonardo Polo, Madrid, Rialp, 1991.22

28 SELLÉS, J. F. La persona humana, II; Naturaleza y esencia humanas, Universidad de La Sabana, Colección Investigación-Docencia, n°. 12, Bogotá, 1998, 63.



do se da una *unidad (acto-objeto)* también se da entre amar y amado (*acto-realidad*). La inteligencia se hace en cierto modo lo entendiendo, la voluntad se hace el mismo apetecible queriendo. El acto que conoce forma una *pura semejanza* (a la que hemos llamado *objeto*) de la realidad<sup>29</sup>. La intencionalidad del entender se cumple en una asimilación -no material- de la realidad entendida, mientras que la intencionalidad del querer se da como un asimilarse a lo querido. Al entender "hago mío" lo que entiendo. Al querer algo, "me hago suyo". Éste es el sentido en que Aristóteles dijo que "el alma humana es, de alguna manera, todas las cosas", porque todas las *puede* conocer y hacia todas se abre, en principio, su voluntad. La primera tiene el fin en sí: el objeto conocido; la segunda tiene en sí el influjo del fin: de lo real. El primero *forma*, el segundo se *conforma*, se *transforma* él mismo al adaptarse a lo real. La unión en el entender se da entre *acto y objeto*; en la voluntad entre *acto y realidad*<sup>30</sup>. Lo más alto de la voluntad es el deseo de saber, porque su activación superior es la virtud de la amistad, y de quien hay que ser amigo en primer lugar y por encima de todo es de la verdad, de la sabiduría.

#### V. La libertad personal

La libertad es superior a la inteligencia y a la voluntad, pues es personal y activa, ya que la libertad sólo se da en esas potencias cuando éstas adquieren hábitos y virtudes, respectivamente. Sin embargo, naturalmente son *tabula rasa*. De modo que si *ut natura* carecen de libertad, y nadie da lo que no tiene, la libertad es previa y superior, es decir, acto de ser personal, no potencia alguna. "*Lo propiamente humano es la capacidad de darse a sí mismo fines y de elegir los medios para llevarlos a cabo*". Esto es la libertad: el hombre es dueño de sus fines, porque tiene la capacidad de perfeccionarse a sí mismo alcanzándolos. En cuanto es dueño de sí, es

*persona*"<sup>31</sup>. No se deja de ser persona al perder el autodomínio, o la autoconciencia. Lo que así se pierde es el "actuar como persona". Esta conjunción entre medios y fines necesita estar presente en los procesos educativos, como expresión de la capacidad de perfección humana. No hay dos libertades iguales porque no hay dos personas iguales. De modo que cada quién deberá encauzar la actividad de su personal libertad a su propio sentido personal y su fin, los cuales no son "subjetivos", porque nadie es un invento de sí. Por eso, el riesgo que entraña hoy la educación es considerar la libertad aislada, sin un norte o meta. La cuestión es: ¿libertad para qué? Siguiendo a Polo la libertad pura es la donación... Está en el orden del don. Y "el don es, *simpliciter*, más alto que la acción o que las causas y los efectos... Dar es más que hacer"<sup>32</sup>. La libertad no es espontaneidad o independencia, sino apertura al propio fin felicitario. Toda educación debe subordinarse al fin personal. Si se oculta dicha apertura al fin último felicitario, la educación no es personal.

#### VI. Comprensión oral y escrita

La comprensión requiere la descodificación de los mensajes, trátase de textos, conversaciones o exposiciones. Está relacionada con la búsqueda de *la verdad* como fin último. Ante el acto de aprender son variadas las actividades que realiza la mente. Según Pachón, la primera, la más mencionada, es *comprender*. Fundamentalmente comprender es saber de qué se trata, ya sea, un libro, un capítulo, un párrafo o una oración... Comprender en cualquiera de estas unidades significativas, es conocer su esencia o naturaleza<sup>33</sup>. Para Aparicio y Osuna la segunda actividad es *interpretar*<sup>34</sup>. Y, finalmente, la tercera actividad consistiría en *criticar* como actividad mental que valora o juzga lo leído, favorece el descubrimiento por parte del alumno, de la importancia, fines y aplicaciones para las diferentes situaciones,

29 Cfr. Ibid., 149-233.

30 Cfr. Ibid., 236.

31 YEPES STORK, R., *Fundamentos de antropología. Un ideal de la excelencia humana*, Madrid, Rialp, 1996, 29-30.

32 POLO, L., *Sobre la existencia cristiana*, Pamplona, Euns, 1996, 101.

33 Cfr. PACHON, L.E., *Cómo leer un libro*, Bogotá Editorial Andes. 1975, 25.

34 "Interpretar es descubrir qué quiere decir el autor o qué significados puede tener el mensaje escrito por él. Claro está que la interpretación depende del contenido mental de cada lector; y el contenido mental está formado por los conocimientos adquiridos a través de los sentidos, experiencias y las propias elaboraciones". APARICIO, O., - OSUNA, M., Op. cit., 4.



comportamientos y a la vida misma. Un segundo momento en la lectura, es la *síntesis o asociación* de todos los elementos que integran ese texto y que permiten al lector formarse una idea global de su significación; el último momento es el de la crítica, en el que el lector, según el dominio del léxico que tenga, la cultura que posea para interpretar un texto y su autor, según su capacidad de *análisis* y de *síntesis*, valora ese texto y extrae sus propias conclusiones. En este último momento de crítica, hay construcción de conocimiento por parte del lector.

La mayor parte de la actividad educativa en las aulas se realiza por medio de la expresión oral. Descodificar un mensaje oral requiere del establecimiento del acto comunicativo que pone en pieza de labor del emisor y del receptor, además de la comprensión de los significados del mensaje. Por esta razón, la comunicación se establece a partir de una identidad de códigos lingüísticos y de la competencia en el manejo de los mismos. La cuestión referida a la comprensión oral en cuanto fundada en la atención ha sido tema de interés de filósofos y psicólogos desde hace mucho tiempo. En Platón se encuentra una explícita referencia al asunto en su diálogo *Menón*<sup>35</sup>. Se trata precisamente de apropiarse del mensaje de un modo tal que el individuo puede expresarlo en cualquier ocasión como si él mismo lo originara. Debido a ese carácter, sucede que cuando alguien ha comprendido un asunto difícilmente puede expresarlo en los mismos términos en que le fue expresado cuando lo aprendió. A causa de esa característica del proceso de comprensión, un individuo puede verificar si realmente ha comprendido un texto o discurso hablado tratando de decirlo con sus propias palabras, es decir utilizando lo aprendido.

#### VII. Expresión oral y escrita

Este factor está referido a la habilidad que posee un individuo para expresar mensa-

jes en forma oral o escrita. Refleja la competencia que tiene un hablante en su lengua para hacerse entender con claridad y univocidad de sentido. Dicha competencia incluye, además, rasgos estéticos y eruditos en la expresión de mensajes, cuyos rasgos se manifiestan en la elegancia del léxico originada en el uso adecuado de las expresiones y la amplitud de las mismas, así como en el correcto empleo de las reglas gramaticales de la lengua.

Los estudios sociolingüísticos muestran que la competencia lingüística es función de múltiples factores, los cuales son básicamente de carácter social, económico<sup>36</sup> y cultural. Los factores de índole cultural que inciden en el nivel de competencia lingüística están relacionados con la educación que ha recibido el individuo. En efecto, la relación frecuente con distintos tipos de lectura y con otras personas instruidas aumentan en forma considerable el manejo que se tiene de la lengua. En realidad, se constata que la amplitud del campo comunicativo de un individuo incide directamente en su capacidad para expresarse por escrito o en el habla y, consiguientemente, quien dispone de una cultura más vasta dispondrá de superior dimensión expresiva. La fuente principal de la habilidad de expresión oral y escrita la constituye el nivel de lectura de los individuos y, sobre todo, el tipo de lectura menos técnica y más filosófica y literaria, por ser éstas las que contienen léxicos más ricos. Si en relación con este tema de la expresión oral y escrita, se tiene presente la concepción de Wittgenstein<sup>37</sup> sobre el significado de las oraciones y la capacidad lingüística, se comprende fácilmente que aumenta esa capacidad de expresión del modo arriba mencionado. Ahora bien, no hay que olvidar que la mayor capacidad de expresión oral y escrita significa previo desarrollo del pensamiento, porque el pensar es previo y superior al lenguaje como la persona es previa y superior al pensamiento<sup>38</sup>.

35 Cfr. PLATÓN. *Menon o de la virtud*. 71c 173a - 74b/75d.

36 Cfr. LABOV, W., *Métodos Socio-lingüísticos*, Madrid, Cátedra, 1983, 13 ss.

37 WITTGENSTEIN, L., *Cuadernos Azul y Marrón*, Madrid, Tecnos, 1976, 28 ss.

38 Respecto de la habilidad en la expresión oral y escrita puede establecerse una medición a partir de los aspectos en que dicha habilidad se manifiesta, entre estos aspectos se contienen los siguientes: a) Dominio de un determinado tema en la conversación. b) Estilo personal. c) Dominio del vocabulario en términos de amplitud lexical. d) Ortografía. e) Presentación material de los mensajes escritos.





### VIII. Actuación en clase

La situación originada en la recepción de una clase se constituye en una actividad que propicia el aprendizaje si se cumplen ciertas condiciones encaminadas a buscar una mayor aceptación de los contenidos curriculares. Estas condiciones son:

a. *Disposición de los alumnos al recibir la clase.* Los niveles de información y los de formación son diferentes en los grupos humanos. Estas disimilitudes se hacen evidentes dentro de los estudiantes de la educación superior, quienes además poseen conductas disímiles en los aspectos relacionados con la disposición a recibir la clase. Generalmente, los métodos de estudio de los alumnos no los llevan a preparar el tema a desarrollar en el aula y acuden a este lugar más por cumplir con el requisito de asistencia que a plantear una pregunta o a obtener alguna respuesta.

b. *Toma de apuntes.* Siempre hay que tomar apuntes en clase, pero no de cualquier cosa o de cualquier manera. Si bien hay que tomar notas de la exposición, también hay que acudir al texto, que deberá trabajarse con posterioridad<sup>39</sup>. La toma de apuntes implica procesos de descodificación relacionados con la comprensión oral. Requieren de capacidad de análisis y de síntesis, con el objeto de destacar temas y sub-temas sin olvidar la interrelación entre ellos.

c. *Participación en clase.* Suele tomar alguna de las siguientes características: 1) Cuando el estudiante participa para dar constancia de su capacidad para repetir lo que ha expresado el profesor con anterioridad. 2) Cuando participa para que el profesor lo vaya teniendo en cuenta. 3. Cuando participa para eludir la incomodidad que considera debe sentir el profesor ante la actitud de grupo. 4. Cuando participa para eludir la incomodidad que él siente debido a la actitud pasiva del grupo. 5. Cuando advierte alguna inconsistencia expresada por el profesor, que no debe dejarse pasar. 6. Cuando considera que al profesor le puede servir alguna información que él

maneja. 7. Cuando considera que el profesor no da un tratamiento adecuado al tema que expone y conociéndolo él, de mejor manera, se dispone a ilustrar el asunto.

### IX. Actividades básicas

Están constituidas por prácticas usuales de enseñanza. Sin embargo, pueden contribuir al propósito de crear métodos de estudio entre los estudiantes en la medida en que sean utilizados con este fin. Entre esas actividades complementarias, asimiladas a métodos de enseñanza destacamos las siguientes tres, que se basan en el lenguaje oral, que es superior al escrito, porque es más personal, más manifiesto, remitente, significativo:

1. *La lección magistral.* Es un método tan antiguo como la institución universitaria misma. Sus cambios están ligados a los sufridos por la universidad. No obstante, su pertenencia histórica y su identidad permanecen. Las características esenciales de este método según Pujol, Balcells y Fons<sup>40</sup>, son: a) Ofrece el enfoque crítico en el discurso de la disciplina respectiva. b) Muestra el método empleado en la obtención de los resultados que informa. c) Pretende la transmisión de conocimientos. Otra característica propia de este método es la de destacar el papel de la palabra hablada y su valor estético en la construcción oral, mediante los recursos sintácticos, semánticos, morfológicos y fonéticos que generan un grado de encantamiento en el auditorio. La clave de la lección magistral es que subordine lo informativo a lo formativo.
2. *El seminario.* Desde la antigüedad se conoce como el método de enseñanza a pequeños grupos cuya característica principal está dada por la postura analítica y polémica que sus miembros deben adoptar ante la materia objeto de estudio. Esta singularidad hace que este método de enseñanza sea una actividad dinámica en relación con otros, primordialmente expositivos, como por ejemplo, la lección magistral. Tal modalidad de enseñanza acentúa su interés en el esfuerzo de aprendi-

39 Cfr. KETELÉ, R., - ROO-ADRIANS, - S., DRAIME, J., - JACQUEMIN, A., - LEDENT, M., WALGRAFFEE-VANDEN BROUCKE, R., *Cuestión de método. Cómo estudiar en la universidad*, Pamplona, Eunsa, 1991, 25 ss.

40 Cfr. PUJOL, J., BALCELLS, J., FONS, M., *Los métodos en la enseñanza universitaria*, Pamplona, Eunsa 1981, p. 8 y ss.



zaje por parte de sus miembros, en lugar de hacerlo sobre el esfuerzo de enseñanza que ejerce un profesor en otros métodos. Los antecedentes históricos de este método se encuentran en las universidades medievales en las que tenía carácter de ejercicio dialéctico y se proponía ejercitar el razonamiento lógico deductivo, la capacidad de analogación y de síntesis de los estudiantes, antes que enseñar contenidos particulares de la materia de estudio. Actualmente, el seminario se ha enriquecido con los aportes de disciplinas como la pedagogía, la psicología, la antropología y la sociología.

3. El método de acción tutorial. Está inscrito en el ámbito de los métodos de enseñanza en que la pedagogía moderna ha sido diseñada como resultado de una larga trayectoria de investigación tendiente al mejoramiento de la calidad de la educación. Antiguamente en Grecia se desarrollaba esa relación de simpatía entre maestro y alumno, o preceptor y pupilo, ya que de otro modo no se concebía la enseñanza, pues ella implicaba la transmisión de una posesión del alma del maestro para ser depositada en el alma del alumno. Actualmente, al asumir este método, se evoca aquella primera concepción de la educación, cuyas características más destacadas son: 1) El número pequeño de discen-tes. 2) La intención fundamental es desarrollar en el alumno su capacidad analítica y procurar que obtenga los conocimientos, lógicamente necesarios, de lo que constituye el objeto de discusión en cada reunión. 3) El alumno es el centro o agente principal de la reunión y por ello, es él quien se compromete a dar razón de lo indagado antes que el tutor. 4) En las reuniones prima el ambiente de informalidad. 5) Se realizan reuniones periódicas que permiten mantener el hilo de la discusión y la relación entre los asuntos tratados en ellas. 6) Los resultados de las lecturas y discusiones sobre alguna materia, conducen al alumno a la redacción de ensayos, más que a las opiniones concluyen-

tes sobre el asunto. 7) El desarrollo de las relaciones amistosas entre el tutor y el alumno que conducen al conocimiento mutuo de uno y otro<sup>41</sup>.

#### BIBLIOGRAFÍA CITADA

ALTAREJOS, F., *Educación y Felicidad*, Eunsa, Pamplona, 1986.

APARICIO PRADILLA, O. L., OSUNA de APARICIO y AMADOR, M., *Guía de Programa de Hábitos de Estudio*, Tesis de Grado, Universidad de La Sabana, 1981.

ARAGON, J., Villegas, N., *Técnicas de Estudio Auto-Control de Comportamiento*, Universidad Nacional Abierta, Caracas, Venezuela, 1978.

BARAHONA, A., BARAHONA, F., *Cómo Estudiar*, Ed. IPLER, Bogotá, 1985.

BARAHONA, F., *Efectos de un entrenamiento programas de métodos de estudio SQ3R en la adquisición de conceptos*, (tesis de grado), Universidad Nacional, Bogotá, 1985.

BARRIGA, H. y VIDALON, G., *Influencia del Docente en el Rendimiento del Alumno*, Edit. Inide, Lima, 1978.

CASTRO, ALBANCHEZ y PEREZ. *Modificación de la Conducta de Estudio Mediante Refuerzo y Castigo*, Universidad Católica de Colombia, 1982.

CASTRO y RACHLIN, Self-reward, self-monitoring, and self-punishment as feedback in weight control. Behavior Therapy. II. LA CIUDAD Y LA EDITORIAL, 1980.

FOX, L., *El Establecimiento de Hábitos de Estudio Eficientes*, Ulrich T. Stachnik, y J. Mabry (Eds.), Control de la conducta humana Vol. 1., México: Trillas., 1972.

GARCIA HOZ, V., *Principios de Pedagogía Sistemática*, Ediciones Rialp S.A., Madrid, 1981.

GOLDIAMOND, I., Self Control Procedures Impersonal Behavior Problems psychologica Reports, 1965

41 González Simancas considera que "la acción tutorial es la actividad que un profesor ejerce, en co-mún con sus alumnos, por medio de la función docente que le es connatural y que lleva consigo, como parte integrante, la debida individualización del proceso formativo universitario". Un modelo teórico de acción tutorial, Pamplona, Eunsa, 1973, 194.



GONZÁLEZ-SIMANCAS, J. L., *Un Modelo Teórico de Acción Tutorial en la Universidad*. Eunsa, Pamplona, 1973.

KETELÉ, R., - ROO-ADRIANS, - S., DRAIME, J., - JACQUEMIN, A., - LEDENT, M., WALGRAFFEE-VANDEN BROUCKE, R., *Cuestión de método. Cómo estudiar en la universidad*, Pamplona, Eunsa, 1991

LABOV, W., *Métodos Sociolingüísticos*. Ed. Cátedra, Madrid, 1983.

MALDONADO L.F.; SEQUERA, O.M., *Control de la Conducta Académica del Estudiante en Diversas Situaciones de Aprendizaje de Matemáticas a Nivel de Cuarto Grado de Primaria*. (tesis de Grado Maestría), Universidad Pedagógica, Bogotá, 1978.

MENESES, A., ESCOBAR, H., VÉLEZ, A., *Hábitos de Estudio del Estudiante del SED de Colombia*, Universidad de La Sabana, Pnud Unesco Col., Bogotá, 1989.

MILLAN PUELLES, A., *La Formación de la Personalidad Humana*, 2ª ed., Ed. Rialp S.A., Madrid, 1987.

PLATON. *Menon o de la Virtud*, Obras Completas, Traducción del griego, preámbulo y notas por Araujo María et al. Ed Aguilar, 2da ed, Madrid, 1972.

PACHON, E., *Cómo Leer un Libro*, Ed. Norma, Bogotá, 1975.

PÉREZ LÓPEZ, J.A., *Teoría de la acción humana en las organizaciones: la acción personal*. Prólogo de Leonardo Polo, Madrid, Rialp, 1991

PINTRICH, P.R., SMITH, D. A., GARCÍA, T., y MACKEACHIE, W.J., *A Manual for the Use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (M.S.L.Q.)*. Ann Arbor, MI: National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning, 1991.

POLO, L., *Sobre la Existencia Cristiana*. Eunsa, Pamplona, 1996.

PUJOL, J., BALCELLOS, J., y FONA, M., *Los Métodos en la Enseñanza Universitaria*, Eunsa, Pamplona, 1981.

ROCES, C., *Estrategia de aprendizaje y motivación en la universidad*. (Tesis Doctoral in-

édita). Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Navarra, Pamplona, España. 1996

ROCES, C., TOURÓN, J., y GONZÁLEZ, M.C., "Instrumentos de Evaluación de las Variables que Intervienen en el Aprendizaje". En Rodríguez Diequez, J.L., Tejedor Tejedor, F.J. (Eds.). *Evaluación Educativa. Evaluación de los Aprendizajes de los Alumnos*. ICE, Universidad de Salamanca. 1996.

SELLÉS, J. F., *La Persona Humana*. Partes I, II y III Universidad de La Sabana, Colección Investigación - Docencia No.12. Bogotá, 1.997

TOURÓN, J., *Métodos de estudio en la universidad*, Pamplona, Eunsa, 1989

VERNEAUX, R., *Filosofía del Hombre*. Barcelona, Heder, 1985.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Cuadernos Azul y Marrón*, Ed. Técnos, Madrid, 1976.

WRENN, C., *Inventario de Hábitos de Estudio*. (trad.R. Renstein), Ed. Paidós, Buenos Aires, 1976.

YEPES STORK, R., *Fundamentos de antropología. Un ideal de excelencia humana*, Eunsa, Pamplona, 1996.

## BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

CÁZARES, G. F. *Estrategias cognitivas para una lectura crítica*. México: Trillas. 2.000

GILSON, E., *El Amor a la Sabiduría. Asesoramiento y Servicios Educativos*, A. C. "AYSE", Caracas, 2003.

GIL, G. A., RIGGS, E. y CAÑIZALES, R. . Meta-cognición: punto de ignición del lector estratégico. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura*, 22 (3), 2001

GONZALEZ, M. del C., TOURÓN, J., *Auto concepto y rendimiento escolar. Sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*, Eunsa, Pamplona, 1992.

MONTERO, L, GARCIA-SALAZAR, J.H, RINCON MÉNDEZ, L.C, Una experiencia de aprendizaje incorporando ambientes digitales: competencias básicas para la vida cotidiana. *Revista Educación y Eucadores*. Universidad de La Sa-



- bana, Facultad de Educación Bogota, Volumen 11, año 2008.
- MICHEL, G., *Aprender a Aprender: Guía de Autoeducación*, Trillas, México, 1979.
- PARRA, CIRO., Apuntes sobre la investigación formativa. Revista Educación y Educadores Universidad de La Sabana, Facultad de Educación Bogota, Volumen 7, año 2004.
- PARRA, CIRO., [et al.] *Universidad y formación personal: Un marco teórico para la asesoría académica personalizada*. Tercera edición Bogota: Universidad de La Sabana. Facultad de Educación .2008
- REPÁRAZ, Ch., TOURÓN FIGUEROA, J., *El Aprendizaje Mediante Ordenador en el Aula*, Eunsa, Pamplona, 1992.
- ROCES, C., TOURÓN, J., y GONZÁLEZ, M.C., Validación Preliminar del CEAM II (Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación II), España, Revista de. Psicológica, volumen 16. 1995
- ROCES, C., TOURÓN, J., y GONZÁLEZ, M.C., Motivación, Estrategias de Aprendizaje y Rendimiento en los Alumnos Universitarios. Bórdón. España, Revista de. Psicológica, volumen 16. 1995
- ROCES, C., GONZÁLEZ, M., Capacidad de autorregulación del proceso de aprendizaje en González Pineda, J.A., Núñez Pérez, J.C. (Co-ord.) Dificultades del aprendizaje escolar, Madrid: Ediciones Pirámide, 1998.
- SELLÉS, J. F., *Antropología para inconformes. Una antropología abierta al futuro*, Madrid Universidad de Navarra, Instituto de Ciencias para la Familia. Ediciones Rialp 2006
- SELLÉS, J. F., *Los hábitos intelectuales según Tomás de Aquino*. Pamplona: Eunsa. 2007
- SELLÉS, J. F., *Las Dualidades de la educación Revista Educación y Educadores*. Universidad de La Sabana, Facultad de Educación Volumen 10, No. 1 Bogotá, 2007
- SIMONE, R.. El orden de los sentidos. En La tercera fase: formas de saber que estamos perdiendo (pp. 9-40). México: Taurus. 2001
- TOURÓN, F. J., REPÁRAZ, CH., SOBRINO, A., *Manual de Prácticas de Análisis de Datos con el SPSS (v. 4.0 para Macintosh)*: Técnicas Básicas, Pamplona: Eunsa 1995
- VÉLEZ, Amparo, La adquisición de hábitos como finalidad de la educación superior. Revista Educación Educadores , Volumen 11, No.1, año 2008
- VÉLEZ, A., CEBALLOS, L., ORTIZ, C., et al. *Los Hábitos de Estudio de los Alumnos Universitarios: Implicaciones para la Actividad Docente*, Ministerio de Educación - Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), Universidad de La Sabana, Bogotá, 1990.
- VÉLEZ, A., CUBILLOS, G., y JARMA, E. J., *Descripción y Análisis de los Hábitos de Estudio de Estudiantes Universitarios y su Relación con el Rendimiento Académico*, Bogotá.: Universidad de La Sabana, 1993.
- ZARZOSA, E. L.. Lectura y escritura en la población universitaria. Revista del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología 2 (1), 1997.
- ZARZOSA, E. L.. Programa de cómputo para el desarrollo de lectura estratégica a nivel universitario. Revista digital Umbral 2000 15. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/373/37302706.pdf>, mayo 2008